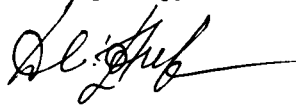


0-803505

На правах рукописи



ГОНЧАР Наталия Николаевна

АРГУМЕНТАТИВНЫЕ ОСНОВЫ УЧЕБНОГО ДИСКУРСА

10.02.04 – германские языки

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени

кандидата филологических наук

Тверь – 2013

Работа выполнена в ФГБОУ ВПО «Тверской государственный университет».

Научный руководитель – доктор филологических наук, профессор
Комина Наталья Анатольевна;

Официальные оппоненты: – доктор филологических наук, доцент,
профессор кафедры теологии
Богатырев Андрей Анатольевич
(ФГБОУ ВПО «Тверской государственный университет»)

НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА КФУ



852399

– кандидат филологических наук, доцент
Стасюк Александр Викторович
(ФГБОУ ВПО «Тверская государственная сельскохозяйственная академия»).

Ведущая организация ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет»

Защита состоится ~~24~~^{16.00} декабря 2013 года в часов на заседании диссертационного совета Д 212.263.05 при Тверском государственном университете по адресу: 170100, ул. Желябова, 33, ауд. 52.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке Тверского государственного университета по адресу: 170100, г. Тверь, ул. Володарского, д.44-а.

Отзывы просим направлять по адресу: 170100, г. Тверь, ул. Желябова, 33, Тверской госуниверситет, ученому секретарю диссертационного совета Д 212.263.05.

Текст автореферата размещен на сайте ФГБОУ ВПО «Тверской государственный университет»: <http://university.tversu.ru>

Текст автореферата размещен на официальном сайте ВАК: <http://www.vak.ed.gov.ru>

Автореферат разослан

22 ноября 2013 г.

Ученый секретарь диссертационного совета
кандидат филологических наук, доцент

Л.В. Никифорова

На современном этапе для дальнейшего развития лингвистической науки характерна установка на внедрение открытий, связанных с направлением по изучению различных типов дискурса, в том числе – институционального, профессионально-ориентированного, к которым относится исследуемый нами английский учебный дискурс.

Реферируемая диссертация посвящена исследованию аргументативных основ учебного дискурса и выполнена в рамках прагмалингвистического подхода.

Актуальность предлагаемого исследования обусловлена прежде всего повышенным интересом лингвистической науки к проблеме дискурса и такой его разновидности, как английский учебный дискурс (АУД), реализующего в иноязычном образовательном пространстве подготовки специалиста технического профиля. Несмотря на наличие работ, посвященных исследованию коммуникативных образований, функционирующих в сфере институционального взаимодействия в учебной ситуации (Богатырева 2006; Карасик, 2000; Комина 2004; Макаров, 1998; Морозова, 2005; Олешков, 2007; Погребисская, 2006; Романов, 1988; Столярова, 1999; Яковлева, 2005), выявление аргументативной специфики английского учебного дискурса оставалось вне зоны интереса исследователей. Кроме того, в рамках теоретико-аргументативного подхода к проблемам эффективности учебного взаимодействия недостаточно изучены коммуникативные средства вербального порядка, манифестирующие аргументативные речевые действия интерактантов, контексты их реализации в учебной ситуации, а также место и предназначение этих действий в АУД.

Объектом настоящего исследования является английский учебный дискурс.

Предметом исследования выступает аргументативная структура английского учебного дискурса.

Целью данного диссертационного исследования является изучение аргументативных основ английского учебного дискурса-объяснения в ходе комплексного интегрального анализа учебных дискурсивных практик, выявление структуры и организации функционирования данного типа дискурса с учетом иллюкутивного, тематического и манифестационного показателей, комплексное описание коммуникативных средств вербального порядка, используемых для построения лингвистически дифференцированной и методически релевантной модели английского аргументативного учебного дискурса, выявление функционально-семантических характеристик английского учебного текста, реализующегося в условиях учебного взаимодействия.

Для достижения поставленной цели в работе решаются следующие исследовательские задачи:

- уточнить категориальный аппарат исследования и раскрыть содержание основных понятий, использованных в работе:

аргументативность, дискурс, английский учебный дискурс, английский аргументативный учебный дискурс, английский учебный текст;

- *установить* структурно-содержательную вариативность английского учебного дискурса-объяснения как вида институционального общения;

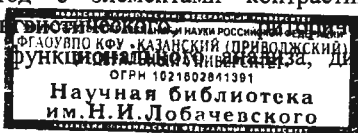
- *описать* специфические характеристики учебных дискурсов, построенных по типу фрейма «объяснение»: их речеактовую наполняемость, интенциональное содержание, стратегический потенциал, последовательность речевых действий, структурную связность и упорядоченность;

- *рассмотреть* лексические и дискурсивные характеристики языковых средств репрезентации актов аргументативной направленности в учебной коммуникации;

- *выявить* средства аргументативного воздействия учебного текста как специфической деятельности, реализация которой определяется конкретными иллокутивными целями, комплексными речевыми действиями аргументативной направленности и конкретными видами речевых актов.

Материалом данного исследования выступил корпус фрагментов английских учебных диалогических дискурсов, полученных путем диктофонной записи на практических занятиях со студентами технических специальностей Тверского государственного технического университета (1, 2 курсы) в количестве 150 единиц (фрагментов) анализа общим объемом около 35000 знаков. Эмпирический материал данного исследования получен при работе в аудитории с различными современными учебно-методическими комплексами по английскому языку в условиях иноязычного образовательного пространства подготовки специалистов технических специальностей, среди которых можно выделить следующие: «Английский язык для специальности «Автомобили и автомобильное хозяйство» = English for students of Motor transport and motor car industry»: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Г.В. Шевцова, Щ.Г. Лебедева, В.Е. Сумина, С.В. Рождественская; «Английский язык для химических специальностей: практический курс = English for chemists: A Practical Course»: учебное пособие для студ. хим. фак. высш. учеб. заведений / Т.А. Степанова, И.Ю. Ступина; Английский язык : основы компьютерной грамотности : учебное пособие / Радовель В.А.; «Английский язык для студентов архитектурных и строительных специальностей» Джеймса Камминга; «Английский язык для студентов машиностроительных специальностей» / В.Н. Бгашев, Е.Ю. Долматовская; The new Cambridge English Course by Michael Swan, Catherine Walter, MACMILLAN Guide to Science by Natalia Konstantinova, Joanne Hodson, Joanne Stournara, Elena Kozharskaya, Kevin McNicholas, Angela Bandis и др.

Многоплановость и вариативность поставленных в исследовании задач определила применение соответствующих *методов*, основными из которых являются: теоретико-дедуктивный метод с элементами контрастивного, прагмалингвистического, социолингвистического, функционального, дискурс-



анализ, конверсационный анализ. Также применялись методы семантической и прагматической интерпретации, сопоставления коммуникативных ролей.

Теоретической базой исследования в области лингвистической теории дискурса послужили основополагающие труды А.А. Кибрика, Н.Д. Арутюновой, Т.А. ван Дейка, Г.П. Грайса; общего и германского языкознания – В.Г. Адмони, М.Я. Блоха, М.М. Гухмана, Н.С. Бабенко, В.М. Жирмунского, В.А. Звегинцева, А.Л. Зеленецкого, Е.С. Кубряковой, О.И. Москальской, А.И. Смирницкого, В.Н. Ярцевой, А.Д. Швейцера; прагмалингвистики, теории речевых актов и речевого общения – Н.Д. Арутюновой, Ю.Д. Апресяна, Э. Бенвениста, В.З. Демьянкова, В.В. Красных, Д. Остина, Дж. Серля, И.П. Степанова, И.П. Сусова, Е.В. Падучевой; теоретической грамматики современного английского языка – Л.С. Бархударова, М.Я. Блоха, И.В. Булыгиной, В.В. Бурлаковой, И.П. Ивановой, Г.Г. Почепцова, А.Л. Пумпянского; конверсационного анализа – Г. Джефферсона, Х. Сакса; теории коммуникации – Г.Г. Почепцова, И.П. Яковлева и др., коммуникативной концепции учебного дискурса – Н.Д. Гальсковой, Н.А. Коминой, Е.И. Пассова. За основу берется концепция динамической модели диалогического общения, разработанная профессором А.А. Романовым (1988, 1989, 1991 и др.).

Основные положения, выдвигаемые на защиту:

1. Английский аргументативный учебный дискурс (ААУД) представляет собой модель учебного аргументативного взаимодействия, которая характеризуется институциональной закреплённостью ролей, сложной статусной ориентированностью, коммуникативно-прагматической организацией.

2. Основами реализации ААУД, конструированного по типу иллюкутивного показателя «объяснение» на уровне кооперативного (согласованного) общения является: проявление обучающим стратегической инициативы в виде репрезентации и экспликации личного участия в обмене репликами и в пределах различных этапов и переходов учебного взаимодействия, демонстрации степени своей уверенности в совершении обучаемым респонсивного речевого действия либо поступка, осуществлении оценки реальности в достижении ожидаемого результирующего эффекта учебного взаимодействия, установлении приоритетного характера реализуемых им комплексных речевых действий аргументативной направленности и связанных с ними коммуникативно-тематических и прагматических смыслов.

3. Ядро семантической конфигурации английского учебного дискурса-объяснения можно условно представить в виде следующей перформативной формулы: *I represent to you, explain to you, persuade you to...(assertive), give you instructions, order, command, insist that you.... (directive), promise you (promissive) on the occasion (P1, P2...n) and cause you to react in a verbal manner within the bounds of interaction regulation pattern and subject-matter.*

Я сообщаю, объясняю тебе, убеждаю тебя (ассертивный блок), указываю, приказываю тебе (директивный блок), обещаю тебе (промиссивный блок) по поводу (P1, P2...n) и побуждаю (каузирую) тебя отреагировать

вербальным действием в рамках установленной модели учебного взаимодействия и заданного тематического пространства.

4. Английский аргументативный учебный дискурс-объяснение характеризуется многоплановостью стратегического и тактического планов выражения, различной иллокутивной структурой и вариативностью языковых средств репрезентации актов согласующей дискурсии и обнаруживает организованную последовательность речевых действий и языковых средств выражения согласованного общения со стороны интерактантов.

Опираясь на коммуникативно-деятельностную парадигму общения, можно выдвинуть **гипотезу**, которая заключается в следующем: английский аргументативный учебный дискурс, функционирующий в иноязычном образовательном пространстве подготовки специалиста технического профиля объективно выделяется в системе институционального дискурса на основании определенных присущих ему признаков и характеризуется использованием ряда специфических коммуникативных действий (комплексных речевых действий аргументативной направленности), отражающих набор и условия «успешной», согласованной интеракции (Романов, 1988; 1994). Аргументативные основы английского учебного дискурса (стратегический и тактический план выражения ААУД обучающим, практика построения аргументативной речи, комплексные речевые действия аргументативной направленности (КРДАН) обучающего, языковые средства репрезентации актов аргументативной согласующей дискурсии: лексико-грамматические особенности ААУД, функционирование дискурсивных маркеров (ДМ) в составе АУД, организующих процесс обучения) являются базой реализации регулятивной дискурсии аргументативной направленности в учебной коммуникации.

Достоверность полученных результатов и обоснованность выводов обеспечиваются комплексным подходом к изучаемой проблеме, использованием адекватных методов и приемов исследования, а также разносторонним анализом обширного теоретического и языкового материала.

Научная новизна предлагаемого исследования заключается как в самой постановке проблемы, так и в ее конкретном решении. Впервые была осуществлена попытка комплексно подойти к изучению институциональной специфики английского учебного дискурса-объяснения с позиций аргументативной направленности, а именно установить закономерности организационной структуры, описать языковые средства и речеактовую наполняемость выражения данного типа дискурса. Новым представляется разработанная инвариантная семантическая модель английского учебного дискурса аргументативной направленности, продуцированная в соответствии с иллокутивным фреймом «объяснение», не получившая должного освещения в лингвистических исследованиях английского учебного дискурса как комплексного языкового образования, в котором было бы предложено описание языковых средств аргументативной направленности в ситуации учебного общения. Впервые описание английского аргументативного учебного дискурса проведено с учетом содержательного качества интенции

обучающего и его коммуникативно-организующей стратегии аргументативной направленности, целевым назначением которой является побудить обучаемого совершить речевое действие на уровне кооперативного (согласованного) общения путем оптимизации воздействующего эффекта языковых средств в виде комплексных речевых действий аргументативной направленности в условиях учебного взаимодействия.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что оно вносит определенный вклад в развитие общей теории дискурса, теории прагматики речевого взаимодействия, институционального взаимодействия и коммуникации в целом.

Практическая ценность определяется, прежде всего, возможностью применения полученных результатов в разработке общих и специальных курсов по германскому языкознанию, теории речевого воздействия, прагматике речевого общения. Материалы данного исследования могут быть также полезны в преподавании английского языка в условиях иноязычного образовательного пространства подготовки специалиста технического профиля.

Основные положения и результаты исследования были апробированы на заседаниях кафедры иностранных языков Тверского государственного технического университета, в межвузовских, межрегиональных и международных научно-практических конференциях «Языковый дискурс в социальной практике» (ТвГУ, Тверь, 10 – 11 апреля 2009г.; ТвГУ, Тверь, 2 – 3 апреля 2010г.), в X Всероссийской научной заочной конференции «Образование в XXI веке» (ТГТУ, Тверь, 15 марта 2010г.), а также в Международной научно-практической Интернет-конференции «Системно-деятельностный подход в разноуровневом вариативном образовании: проблемы и опыт реализации» (ФГБОУ ВПО «ИГЛУ», 24-30 апреля 2013 г.). По теме диссертации опубликовано 11 работ, 3 из которых опубликованы в изданиях, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией Министерства образования и науки Российской Федерации в Перечне рецензируемых научных журналов и изданий.

Структура и объем диссертации определяется задачами и логикой изложения основной темы исследования. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, списка сокращений, принятых в работе, и приложения.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обосновывается актуальность и научная новизна исследования, его теоретическая и практическая значимость, определяются цель и задачи работы, теоретическая и методологическая база, формулируются положения, выносимые на защиту.

Первая глава «Общие принципы описания аргументативных основ учебного дискурса» посвящена описанию базовых понятий и категорий исследования. Также в первой главе представлена общая характеристика

лексико-грамматической структуры английского аргументативного учебного дискурса и описаны его языковые особенности.

В реферируемом диссертационном исследовании пространство дискурса рассматривается в рамках современных направлений развития лингвистики и смежных с ней наук, способствующих появлению новых областей анализа, к которым относится дискурс. Изучению дискурса и его институциональным разновидностям уделялось большое внимание, как в отечественной, так и в зарубежной лингвистике. Научные изыскания в этой области нашли свое отражение в работах следующих исследователей: Н.Д. Арутюновой, 1990; Э. Бенвениста, 1974; Т. ван Дейка, 1977, 1983, 1989, 1985; В.З. Демьянкова, 2005; В.И. Карасика, 2000, 2002; А.А. Кибрика, 2003, Н.А. Коминой, 2003, 2004, 2006, 2007, 2008, 2009; М.Л. Макарова, 1998, 2005; Е.В. Падучевой, 1985; А.А. Романова, 1988, 1989, 1991 и др.; Ю.С. Степанова, 1995; И.П. Сусова, 2006; G. Brown, G. Yule, 1983; G. Leech, 1983; D. Schiffrrin, 1994.

В качестве рабочего принимается следующее определение английского аргументативного учебного дискурса: ААУД представляет собой актуализированное речевое произведение, обусловленное лингвистическими и нелингвистическими факторами (последние не входят в исследовательскую область данной работы), имеющее аргументативную основу. В данном контексте данный тип дискурса рассматривается нами как родовое понятие по отношению к таким видовым категориям как текст и речь. В ракурсе рассмотрения данной проблематики нам более близка позиция тех исследователей, которые принимают синонимическое употребление терминов дискурс и текст, оставляя за дискурсом подчеркнутую «процессуальность» (Н.А.Комина, 2004; М.Л. Макаров, 2003; А.А. Романов, 1988, 1989, 1991; И.П. Сусова, 2006).

Специфика рассматриваемого нами ААУД заключается в том, что он представляет собой разновидность институционального дискурса, функционирующего в иноязычном образовательном пространстве подготовки специалиста технического профиля и понимается нами как разновидность АУД, целью которого является формирование у студентов (обучаемых) профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции.

В условиях учебного взаимодействия английский учебный текст (АУТ) является основой, на которой строится весь процесс аргументативного воздействия. Являясь фрагментом иноязычной коммуникации, оригинальный (аутентичный, естественный, подлинный) текст на английском языке служит источником профессиональной и научной информации и транслирует знания о реальной картине мира. Данный вид текста помещается в рамки задач, диктуемых целостной ситуацией обучения специалиста технического профиля, нетождественной ситуации его первичного бытования.

В данном контексте АУТ, функционирующий как единица обучения в условиях учебной интеракции, наделен, с одной стороны, общими свойствами всех текстов, а с другой – спецификой, обусловленной

особенностями его функционирования. Именно с этих позиций следует рассмотреть лексико-грамматические особенности АУТ в качестве его аргументативной характеристики целевым назначением объяснения которой в условиях учебного взаимодействия является адекватное восприятие и понимание АУТ со стороны обучаемого.

Анализ лексики функционирующего в условиях учебной интеракции АУТ, реализующейся в фазе учебного процесса на этапе объяснения показывает, что она состоит из двух основных пластов: общеупотребительных слов и терминов. То есть, специфика данного вида учебного текста-образца проявляется в особой совокупности используемых в нем лексических единиц: как терминологических, так и нетерминологических.

Провести четкое разделение между терминами и лексикой общего языка не представляется возможным вследствие многозначности лексем, реализующихся в АУТ. Процесс терминообразования происходит по принципу функционального сходства путем перехода конкретного значения определенной лексемы в абстрактное, например: *filter* (фильтр – программа, обеспечивающая фильтрацию данных), *buffer* (буфер, амортизатор, тормоз, область памяти, буферное ЗУ), *tool* (инструмент – вспомогательная программа) и т.д.

Как известно, из-за сложной эволюции в английском языке широко развита лексическая синонимия: одно и то же значение можно выразить разными лексическими единицами. Например, вместо глагола *to say* в АУТ, реализующемся в условиях иноязычного образовательного пространства подготовки специалиста технического профиля, как и в любом научном тексте, в основном употребляются глаголы *to assert*, *to state*, *to declare*, *to reply* вместо *to soil* – *to contaminate*, *to clean* – *to purify* (Пумпянский, 1981: с. 15). В учебной коммуникации употребление такого рода лексики требует объяснения со стороны обучающего в целях более точной дифференциации процессов, происходящих в определенных областях науки и техники со стороны обучаемого, а также для придания языку АУТ специфической окраски.

Когнитивное исследование лексики АУТ дает нам основание на выделение в ней предметной и методологической лексики. Для этого послужило предпосылкой разделение декларативного знания на предметное и методологическое. В общем и целом, для текстов данной категории типично употребление лексики именного характера. Тем не менее, говоря об именном характере лексики АУТ, следует принимать во внимание ее семантическую неоднородность и подразделение на предметную и методологическую. Именной характер типичен для функционирования предметной лексики, глагольный – для методологической.

Следует отметить, что методологическая лексика подразделяется на полнозначную и служебную (функциональную). Полнозначная методологическая лексика характеризуется использованием отглагольных и конверсивных существительных, глаголов со значением действия (*add*, *compare*, *verify* и т.д.). Для выражения различных отношений и создания

логической связи между отдельными элементами АУТ служебные слова составляют немногочисленную, но крайне важную группу. В эту группу входят предлоги и союзы (в основном составные) типа: *in, after, before, on, upon, besides, instead of, in preference to, apart (aside) from, except (for), in addition (to), together with, owing to, due to, thanks to, according to, in accordance with, in regard to, in this connection, because of, by means of, for the purpose of, in order to, as a result, rather than, provided, providing, both... and... и т.д.* Кроме того, в АУТ часто употребляются наречия, а именно: *however, also, again, now, thus, alternatively, on the other hand* и т.д. (Пумпянский, 1981: с. 16). Данные наречия являются неотъемлемыми языковыми элементами развития логического изложения. Нельзя не отметить частое употребление указательных местоимений (*this, these, that, those*) и определенного артикля *the* в значении указания на определенный предмет обсуждения научного понятия.

Таким образом, по характеру отношений служебной лексики, которая их представляет, можно заключить, что большую часть АУТ, функционирующего в условиях учебной интеракции составляет описание различных объектов и явлений (*this, that, above, where, and* и т.д.).

Исследование грамматической структуры английского учебного текста (а именно, его текстовых единиц) реализующегося в иноязычном образовательном пространстве подготовки специалиста технического профиля заключается в выявлении его морфологических и синтаксических характеристик. Морфологическими характеристиками АУТ являются:

- преобладание имен существительных;
- широкое распространение отвлеченных существительных (*time, phenomenon, change, development, state*);
- использование существительных во множественном числе, не имеющих в обычном употреблении форм множественного числа (*values, steels*);
- употребление существительных единственного числа для обобщенных понятий (*birch, acid*);
- употребление почти исключительно форм настоящего времени во вневременном значении, указывающий на постоянный характер процесса (*isolates, isolate, is isolated, are isolated*).

В АУТ, реализующемся в условиях учебной интеракции как единица обучения, который наделен специфическими лексико-грамматическими особенностями преобладают сложные предложения. Так же как и в научных и технических текстах в АУТ встречается значительное количество определений поскольку в текстах данного вида необходимо как можно точнее объяснить и описать определенные научные факты. Поэтому в АУТ, как и в научном или техническом тексте, преобладают существительные, прилагательные и неличные формы глагола.

В отношении синтаксической структуры АУТ отличается своей конструктивной сложностью. В нем реализуется большое количество причастий, инфинитивных и герундиальных оборотов, а также некоторых других сложных грамматических конструкций, используются только твердо установившиеся в письменной речи грамматические нормы.

Основной формой предложений в таких текстах являются сложносочиненные и сложноподчиненные предложения. Это само по себе обуславливает реализацию в АУТ составных предлогов и союзов. Необходимо отметить большое употребление неличных форм глагола в функции дополнения и обстоятельства и соответствующих инфинитивных, причастных и герундиальных оборотов. Следует так же отметить широкое употребление абсолютных причастных оборотов, вводимых предлогом *with*. Данные конструкции облегчают и обогащают структуру предложений, в которых уже использованы сочинительная и подчинительная связь.

Анализ АУТ показал большое количество употребления личных форм глагола в страдательном залоге. Это связано с более широкими функциями пассивного залога в английском языке по сравнению с русским и объясняется еще и тем, что в текстах данного вида внимание автора текста/обучающего направлено на конкретизирующую информацию и научные факты, которые необходимо объяснить. Таким образом, названия предметов, процессов и т. п. выдвигаются на первый план и по твердому порядку слов, который присущ английскому языку, становятся подлежащими. Следует отметить, что логическое выделение чаще всего достигается путем отступления от прямого порядка слов (инверсия). Например: *This mistake we observed in all his articles.*

Таким образом, следует отметить, что основные черты лексико-грамматической структуры функционирующего как единица обучения АУТ в условиях учебного взаимодействия, требующие необходимости объяснения со стороны обучающего в целях его адекватного восприятия и понимания обучаемым, являются одной из составляющих аргументативных основ ААУД.

Процессуальность и протяженность учебной интеракции во времени требует разнообразных средств членения, упорядочивания и связи, что объясняет появление множества дискурсивных маркеров в речи обучающего на этапе объяснения, осуществляющих функцию интеграции всего речевого массива АУД, реализующегося в условиях учебного взаимодействия..

Под дискурсивными маркерами (ДМ) в данном исследовании мы понимаем лексические единицы, имеющие аргументативную направленность, организующие и оформляющие связь в тексте, выражающие содержание данной связи и передающие интенцию говорящего. В результате анализа эмпирического материала было выявлено, что класс исследуемых единиц объединяет элементы, которые могут быть выражены различными частями речи, а именно:

1. междометиями (*well, oh*)
2. числительными (*first, second*)
3. наречиями (*now, so, thus, therefore, anyway, finally, however, though, further, similarly, perhaps, maybe, probably, certainly, (un)fortunately, naturally, evidently, surely, obviously, actually* и др.)
4. перформативными глаголами (*think, suppose, say, persuade, guess, agree, hope, expect, mean, assume, believe, remember, forget* и др.)
5. устойчивыми словосочетаниями (*for example, of course, first of all, on the one hand, on the other hand, in addition, at the same time, in other words, in*

terms of, in general, no doubt, as you know, if you remember, as I mentioned before и др.)

6. синтаксическими конструкциями (*Let's start with..., Let's continue..., Let's move on to..., Do you have any questions?* и др.).

За единицу анализа в данном диссертационном исследовании в ее максимальном объеме был принят АУД-объяснение, функционирующий в учебной интеракции в условиях иноязычного образовательного пространства подготовки специалиста технического профиля. Наряду с этим, в работе также была установлена микроединица анализа, получившая название *фрагмент дискурса-объяснения, содержащий дискурсивный маркер (ДМ) аргументативной направленности*. Следует отметить, что единого определения термина «дискурсивный маркер» не существует. Этот термин соотносится с особым классом лексики аргументативной направленности, принципиально важным свойством которой является непосредственная связь с функционированием дискурса. Michael Swan дает следующее определение дискурсивному маркеру: «Слово или выражение, которое показывает связь между тем, что говорится и более широким контекстом» (http://en.wikipedia.org/wiki/Discourse_marker#cite_ref-Swan_3-0). По его определению дискурсивный маркер это то, что соединяет предложение с тем, что говорилось раньше и будет говориться после или показывает интенцию говорящего к тому, что он говорит.

Фрагмент английского учебного дискурса-объяснения представляет собой относительно законченный по смысловому содержанию отрывок функционирующего ААУД, репрезентирующий определенный ДМ аргументативной направленности. Основной предпосылкой для выделения того или иного фрагмента английского аргументативного учебного дискурса послужили следующие характеристики:

- Наличие ДМ аргументативной направленности в анализируемом фрагменте.
- Реализация дискурсивных маркеров ярко выраженной аргументативной дискурсивной функции, которые способствуют успешному организованному течению учебной интеракции, а именно: указание дискурсивным маркером на переход от одной части учебного взаимодействия к другой, обеспечение четкой логической последовательности изложения структуры АУД, а также экспликация позиции обучающего по отношению к высказыванию.

В ходе исследования было выявлено, что ДМ аргументативной направленности имеют различную структуру и представляют собой:

1. ДМ, состоящие из одного слова (*now, so, thus, therefore, anyway* и др.)
2. ДМ – высказывания, инкорпорированные в структуру ААУД (*as I mentioned before, if you remember, Do you have any questions?* и др.).

Таким образом, в работе были выделены два класса ДМ аргументативной направленности:

1. Простые ДМ, состоящие из одного слова
2. Сложные ДМ:

- 1). ДМ-сочетания значимых слов со служебными
- 2). ДМ-фразы
- 3). ДМ-инкорпорированные высказывания.

ДМ, реализующиеся в ААУД обучающего на этапе объяснения характеризуются специфическими особенностями функционирования, поскольку в ААУД велика роль контактоустанавливающих и связующих средств, что обусловлено формированием межличностных отношений между интерактантами, постоянным учетом роли обучающего и обучаемого (его presuppositional фон), созданием атмосферы кооперативного общения. Поэтому в ААУД были выделены композиционно-структурные ДМ, связующие ДМ и ДМ прагматической направленности. К композиционно-структурным маркерам, реализующимся в составе дискурса-объяснения обучающего в УУИ мы относим:

1. ДМ начала течения интеракции, или экспликации новой темы: *let's begin with, let's start with..., first of all*

2. ДМ перехода к новому этапу экспликации: *now, OK, well, right, let's move on to..., let's turn to..., anyway*

3. ДМ, указывающие на порядок следования этапов экспликации: *first, second, third, at first, on the one hand, on the other hand, gradually, eventually, immediately, further (on)*

4. ДМ, осуществляющие ретроспективную ссылку: *as I said..., as I mentioned before..., I've mentioned, like I said*

5. ДМ завершения этапа экспликации: *let's stop, let's finish, well, so*
Связующие ДМ составляют:

1. ДМ, реализующие экспликацию дополнительной информации: *also in addition, in addition to that, at the same time, I would add, as a matter of fact, again, anyway*

2. ДМ, реализующие введение уточняющей информации: *here, in particular, in terms of, in other words, literally, namely, especially, that is, by that I mean, I mean, particularly, that/it means, I would say, as/what we call, what is called, (so) we say, let me say, the reason I say, the reason is...*

3. ДМ, указывающие на обобщение экспликации: *therefore, so, you see, in general, generally, on average, all I'm saying, all/what I'm getting/driving at, the idea is*

4. ДМ, предвещающие иллюстрацию, цитацию: *for example, for instance, from the point of view, they (will) say, from somebody's point of view*
ДМ прагматической направленности являются следующие:

1. Авторизирующие и перформативные ДМ: *I suppose, I think, I'm sure, I guess, in my opinion, I agree, I say, I hope, I expect, I mean, I assume, I believe, I remember, in my view, I forget, I recall, I have a feeling, I daresay*

2. ДМ, выделяющие значимую информацию: *it's interesting, interesting enough*

3. ДМ, указывающие на достоверность информации: *sure, of course, obviously, for sure, in fact, no doubt, probably, perhaps, maybe, indeed, certainly,*

fortunately, unfortunately, surely, apparently, actually, presumably, primarily, necessarily, preferably, normally

4. ДМ в составе дискурса-объяснения, отсылающие к пресуппозиционным фоновым знаниям обучаемого: *we know, as you know, know, if you remember, historically*

5. ДМ-обращения к обучаемым: *let's see, you know, let's move on, think about it, believe me*

6. ДМ обратной связи: *Do you follow me? Have you any questions?*

7. ДМ-директивы: *Read the text then. And now, answer my question. Analyze the structure of the sentence.*

В качестве иллюстрации функционирования ДМ в ААУД приведем следующий фрагмент дискурса-объяснения.

As you know, transistors replaced electronic tubes due to numerous advantages. One of the advantages of the transistor is its small dimensions. It is important to note, because of their small size, the absence of heating and other properties, transistors make it possible to produce compact, small-dimensioned electronic devices which consume very little power. Do you follow me?

Группа ДМ аргументативной направленности, отсылающих к фоновым знаниям обучаемого в данном фрагменте представлена ДМ *as you know*. ДМ *It is important to note* имеет статус поясняющего элемента в учебной ситуации. Данный ДМ принадлежит к группе связующих ДМ. Группа ДМ прагматической направленности реализована прямым вопросом к обучаемым *Do you follow me?* Данное обращение свидетельствует о намерении обучающего установить контакт со студентами и проверить, как они понимают излагаемый языковой материал. Следует также отметить, что изложение контекста языковыми средствами со стороны обучающего является логичным и последовательным. Наличие подобных ДМ в дискурсе-объяснении свидетельствует об институциональных характеристиках данного фрагмента дискурса-объяснения

Языковые средства, маркирующие акты согласующей аргументативной дискуссии в учебной интеракции многочисленны. В интеракции «Обучающий-Обучаемый», где главной структурной единицей является репрезентативно-интеррогативный комплекс, реплики-стимулы обучающего представлены в основном повествовательными (1) и побудительными предложениями (2), общими, специальными, альтернативными, разделительными вопросами (3) вопросами, реплики-реакции обучаемого в данном случае представлены главным образом повествовательными предложениями и в ряде случаев вопросительными предложениями:

O: Today it is difficult to imagine our life without electronics. It surrounds us everywhere. Electronic devices are widely used in scientific research and industrial designing; they control the work of plants and power stations, calculate the trajectories of space-ships and help the people discover new phenomena of nature. Automatization of production processes and studies on living organisms became possible due to electronics (1). Now read the text about electronics and say what electronics is (2).

О6: Well, electronics is a field of engineering and applied physics dealing with the design and application of electronic circuits.

О: Read the passage and say what materials concrete is made from (2).

О6: Concrete is made from cement, coarse aggregate (stones), fine aggregate (sand or crushed stone) and water.

О: Coarse aggregate ranges in size from 20 mm to 40 mm, does not it (3)?

О6: No, it does not.

О: And what is its size (3)?

О6: I know its size is from 5 mm to 40 mm.

О: I see.

Таким образом, английский аргументативный учебный дискурс рассматривается нами как определенная последовательность дискурсивных практик или речевых действий (регулятивно-аргументативных ходов) обучающего, направленная на убеждение обучаемого в целесообразности и необходимости совершения им конкретного поступка, речевого действия. Целью речевой деятельности обучающего является объяснение какого-либо явления, факта, убеждение обучаемого через обоснование правильности своей позиции совершить речевое действие.

Вторая глава «Специфика и способы выражения аргументативных основ дискурса-объяснения» посвящена анализу специфики и способам реализации аргументативности в учебном дискурсе-объяснении, а именно устанавливается корреляция между целями обучения английскому языку в техническом вузе и дискурсом как продуктом речевой деятельности коммуникантов в условиях учебного взаимодействия. В данной главе описывается коммуникативно-социальное поле английского учебного дискурса-объяснения, комплексная система аргументативных практик управления обучением английскому языку в условиях иноязычного образовательного пространства подготовки специалиста технического профиля, выявляется типология речевых актов аргументативной направленности в учебной ситуации «объяснение», приводится общая характеристика аргументативных практик в структуре английского учебного дискурса, рассматривается комплексное речевое действие аргументативной направленности, конструированное по иллокутивному показателю «объяснение», разрабатывается типология иллокутивных актов аргументативной направленности, функционирующих в общей системе аргументативных практик, функционирующих в составе английского учебного дискурса-объяснения.

В связи с тем, что в фокусе нашего внимания находится исследование не только функционально-содержательной, но и аргументативной составляющей АУД, а также анализ речевых действий обучающего и обучаемых по использованию языковых единиц для обозначения элементов действительности в соответствии с коммуникативным намерением, представляется целесообразным обратиться к рассмотрению дискурсивной практики аргументативной направленности обучающего как элемента

английского языка и того психологического содержания, которое соотносится со всяким высказыванием как полным знаком, и которое определяет его как коммуникативную единицу (т.е. единицу, содержащую прагматический компонент, способную передавать информацию, сообщать знания об окружающем мире, выражать относительно завершённую мысль, объяснять языковые явления).

По нашему мнению таким средством со стороны обучающего является комплексное речевое действие аргументативной направленности (КРДАН), которое в условиях учебной интеракции функционирует как инструмент управления речевым поведением обучаемого, нацеливает и направляет обучаемого на совершение им речевого действия. Именно комплексное речевое действие аргументативной направленности является основной дискурсивной аргументативной практикой обучающего в объяснении языкового материала, а так же служит опорой для выстраивания конечного запланированного речевого продукта обучаемым, коррелирующего с иллокутивным планом, заданным в конкретном КРДАН, инициируемым обучающим. Вышесказанное свидетельствует о том, что КРДАН является дискурсивной аргументативной практикой, в которой заложен иллокутивный план английского аргументативного учебного дискурса и его цель. Таким образом, под КРДАН мы понимаем предваряемое, «предпосылаемое», речевому действию обучаемого устное или письменное речевое действие аргументативной направленности в составе английского аргументативного учебного дискурса обучающего/автора учебного пособия, которое, по сути, является аргументативной дискурсивной практикой в условиях учебного взаимодействия, служащее средством аргументации речевой деятельности и речевого поведения обучаемого в условиях учебного взаимодействия и имеющее конкретную иллокутивную цель.

На взгляд автора комплексное речевое действие аргументативной направленности является дискурсивной аргументативной практикой обучающего в регуляции речевой деятельности обучаемого в условиях учебной интеракции, которая *argot* содержит иллокутивный план и имеет следующие функции, а именно:

- воздействие (опосредованное и неопосредованное) на личность обучаемого, мотивирующее его к речевой деятельности и задающее контекст речевой деятельности;

- побуждение к речевой активности в определённой ситуации общения при условии наличия в ней проблемы, коммуникативной задачи, которые коррелируют с иллокутивными целями речевого акта «объяснение»;

- стимулирование и регулирование эмоциональных, когнитивных, интеллектуальных, волевых и иных процессов, связанных с речепорождением;

- направление речевой деятельности в нужное русло в каждой конкретной ситуации учебного общения;

- регулирование и стабилизацию динамики речевого действия в заданном ситуации речевого общения направлением;
- аргументацию (объяснение, поддержку) речевой деятельности, создание готовности к выбору определенного способа речевого действия.
- организацию речевого поведения обучаемого в соответствии с иллюкутивными целями речевого акта аргументативной направленности

Реализовать все указанные функции, позволяет комплексное речевое действие аргументативной направленности, которое может содержать четыре компонента: 1) *мотивационный*, 2) *содержательный*, 3) *деятельностный* и 4) *организационный*.

Покажем реализацию КРДАН в учебной интеракции на примерах.

Пример 1.

Sasha says that he read about the Open University. He says sometimes it is called "University on the Air". And what about you? Do you know about it? What kind of University is it and how it helps people to get education?

Пример 2.

Ivan, as far as we know, you enjoy studying. Next year you are going to study English at the Institute of additional professional education at our University in order to get additional education. How are you going to find time for it?

Пример 3.

Probably you can completely rely on your knowledge or you have the experienced people to help you to repair your car...

Использование интеррогативного комплекса в структуре КРДАН (в первом примере) активизирует когнитивную деятельность обучаемых, заставляет их задуматься о своём опыте в решении указанных проблем. Мотивационные компоненты комплексных речевых действий аргументативной направленности, включающие обращение и вводную конструкцию (во втором примере), не только позволяют сблизить обучающего и обучаемого и вызвать их взаимное расположение, но и вызвать заинтересованность всех окружающих в личности адресата, одновременно привлекая внимание обучаемых к проблеме обсуждения.

Наличие проблемности и ситуативности в первых двух компонентах КРДАН обеспечивает естественную мотивированность общения. Это происходит за счёт того, что эти компоненты могут содержать в себе сведения, факты, цифры и т.д., имеющие профессиональную значимость для обучаемых. Здесь представляется важным сочетание вербального канала получения информации (экспозиция, экспликация – речевая задача – иллюкутивная цель). Следует особо отметить, что мотивационный и содержательный компоненты КРДАН, как и их наполнение, взаимосвязаны и взаимозависимы. По форме вербализации мотивационный и содержательный компоненты КРДАН в основном могут быть представлены в виде репрезентативов, декларативов, интеррогативных комплексов и т.д.

Предназначение деятельностного (основного) компонента заключается в том, чтобы направить обучаемого на выполнение определенного речевого действия (т.е. данный компонент содержит указание на то, какое речевое

действие должен выполнить обучаемый – рассказать о чём-либо, объяснить что-либо, аргументировать свою точку зрения и др.) Наличие указания на речевое действие очень важно. Оно позволяет задать фрейм, в рамках которого обучаемому следует действовать.

Покажем на примерах КРДАН, содержащих мотивационный, содержательный и деятельностный компоненты, наличие разных иллокутивных целей.

Пример 4.

Engineering education developed very differently on the Continent and in the UK. On the Continent, engineering and technical sciences were set up in technical universities, while in the UK engineering departments were set up in multi-discipline universities. As a consequence, engineering education developed on the Continent as a more professionally oriented subject, while in the UK the emphasis was on engineering science. Perhaps because of their size and their more professional engineering-oriented courses the Continental technical universities have developed a much closer relationship with industry. In Germany, the Herr Professor is also likely to be a Herr Director and there are many visiting industrial professors, who will spend a day a week in the University. In France much of the lecturing is provided by staff from the appropriate industries. Is there anything similar in UK engineering departments?

a) *What is to be done about engineering education in the UK?* (иллокутивная цель КРДАН: объяснение)

b) *Suggest some ways of improving the situation of engineering education in this country and justify your choice.* (иллокутивная цель КРДАН: убеждение)

В приведённом примере мы показали, как мотивационный и содержательный компоненты могут быть дополнены деятельностным компонентом. В первом случае, деятельностный компонент нацеливает обучаемых на «объяснение». Во втором случае – на «убеждение». Выбор иллокутивной цели, репрезентирование и реализацию речевой задачи в учебной интеракции должны зависеть от потребностей процесса развития речевого умения и, в частности, от того, насколько обучаемые овладели умением реализовывать ту или иную функцию в речи. Речевая задача а) заставляет учащегося увидеть предмет обсуждения под определённым углом зрения, высказать и объяснить свою точку зрения, тем самым, заинтересовав собеседника. Речевая задача б) требует от говорящего не только предложить решения проблемы, но и аргументировать свою точку зрения. Сила воздействия на собеседника в задаче б) большая, чем в задаче а).

Пример 5.

Sasha says that he read about the Open University. He says sometimes it is called "University on the Air". And what about you? Do you know about it? What kind of University is it and how it helps people to get education?

a) *Sasha, tell your groupmates about the Open University* (иллокутивная цель КРДАН: сообщение).

b) *Sasha, tell us about the Open University and say how it helps people to get education* (иллокутивные цели КРДАН: сообщение, объяснение).

c) *Listen to Sasha and say if it is possible to get good education in such a way as they do in that country* (иллокутивные цели КРДАН: одобрение, осуждение).

Так, реализованная в учебной интеракции коммуникативная задача рассказать об Открытом университете нацеливает обучаемого на «сообщение». Коммуникативная задача объяснить как Открытый университет помогает людям получить образование требует определенного «объяснения». А задача прослушать рассказ Саши и ответить на вопрос о возможности получить хорошее образование таким способом побуждает обучаемых к выполнению речевого действия. Кроме того, в данной речевой ситуации содержится обращение, апеллирование не только к знаниям обучаемых, но и к их мировоззрению. За счет необходимости не просто рассуждать, но и оценивать ситуацию, обучаемые могут дать положительную или отрицательную оценку относительно возможности таким способом получить хорошее образование.

Приведённые задачи в корреляции с иллокутивными целями требуют личностного решения данной проблемы. Наличие интеррогативного комплекса и указание на конкретное речевое действие, которое обучаемый должен выполнить, заставляет его анализировать ситуацию, размышлять, высказывать свои суждения, опираясь на свой опыт, делиться им, давая советы, приводить свои доводы, обобщать, приходить к определённым выводам.

Как видно из примеров, третий компонент КРДАН направляет речевые действия обучаемого и стабилизирует речевую деятельность в рамках заданного направления в соответствии с иллокутивными целями данного речевого акта аргументативной направленности. Таким образом, исходной функцией третьего компонента КРДАН является направляющая функция.

Организационный компонент КРДАН содержит указание на то, каким образом и какие речевые действия, в какой последовательности необходимо совершить обучаемому с представленным языковым материалом. В связи с этим, мы полагаем, что содержанием организационного компонента КРДАН должны стать: указания на форму выполнения речевой задачи (*read the following text carefully and write a short summary of the text..., listen to ... and say..., work in pairs..., give detailed answers to the questions...* и т.д.). Все перечисленные выше формы и способы организации речевой деятельности играют непосредственную роль в выстраивании аргументации обучающего на протяжении всего процесса выполнения речевой деятельности обучаемым.

Интеракциональные и интерпретационные составляющие КРДАН характеризуются постоянным набором иллокуций чаще всего эксплицированных *интеррогативными и репрезентативными иллокутивными показателями*. В качестве вариативных речевых действий в данном взаимодействии представлены акты *суггестивного, реквестивного, регламентивного, инвитивного, директивного плана* у обучающего и *экспозитивной, регламентивной, пермисивной, директивной направленности* у обучаемого.

Таким образом, иллокутивная структура ААУД содержит различный набор показателей. Речеактовая наполняемость реплик интерактантов обусловлена прежде всего соответствующим типом взаимодействия и статусно-ролевыми позициями партнеров по общению.

В **заключении** подводятся основные итоги работы и делаются обобщающие выводы о том, что английский аргументативный учебный дискурс, функционирующий в иноязычном образовательном пространстве подготовки специалиста технического профиля объективно выделяется в системе институционального дискурса на основании определенных присущих ему признаков и характеризуется использованием ряда специфических коммуникативных действий (речевых практик). Аргументативные основы английского учебного дискурса, описанные в настоящем диссертационном исследовании, являются базой реализации регулятивной дискурсии в учебной коммуникации и предпосылкой для формирования необходимых компетенций, предусмотренных тем или иным курсом по английскому языку.

Перспективу данной работы можно видеть в дальнейшем изучении аргументативных основ АУД с учетом других фреймовых конфигураций, а также комплексном влиянии паралингвистических средств на продуктивность учебного взаимодействия обучающего и обучаемого.

В **приложении** приводятся запротоколированные варианты английских учебных дискурсов.

Статьи в изданиях, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией Министерства образования и науки Российской Федерации в Перечне рецензируемых научных журналов и изданий:

1. Гончар Н.Н. Характеристика основ учебного дискурса в рамках взаимодействия его конституентов (обучающий-текст-обучаемый). [Текст] / Гончар Н.Н. // Вестник ТвГУ. Серия «Филология». – 2011. – № 1. Вып. 1 – С.195 – 199. ISSN 1994-3725 (0,44 п. л.).

2. Гончар Н.Н., Комина Н.А. Английский научно-технический текст как основа аргументативного учебного дискурса [Текст] / Гончар Н.Н., Комина Н.А. // Вестник ТвГУ. Серия «Филология». – 2012. – № 4. – Вып. 1 – С.127 – 132. ISSN 1994-3725 (0,48 п. л.).

3. Гончар Н.Н. Комплексное речевое действие аргументативной направленности как основа дискурсивной практики обучающего, функционирующая в управлении речевым поведением обучаемых в условиях учебной интеракции. [Текст] / Гончар Н.Н. // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. – 2013 №2 (31) – ISSN 1999 – 8406; Эл № ФС 77-50391. – Режим доступа: URL: <http://tverlingua.ru> (0,33 п. л.).

Статьи по теме исследования в научных журналах и сборниках:

4. Гончар Н.Н. Анализ композиционных, стилистических и лексических особенностей рекламного объявления как основа учебной дискурсивной практики при изучении дисциплины «рекламоведение» [Текст]

/ Гончар Н.Н. // Сборник научных трудов «Языковой дискурс в социальной практике. – Тверь: ТГУ, 2009. – С. 72 – 76 (0,31 п. л.).

5. Гончар Н.Н. Отношение обучающий-текст-обучаемый как основа дискурсивной практики в условиях иноязычной коммуникации [Текст] / Гончар Н.Н. // Сборник научных трудов «Языковой дискурс в социальной практике». – Тверь: ТГУ, 2010. – С.79 – 82 (0,25 п. л.).

6. Гончар Н.Н. Взаимодействие конституэнтов преподаватель-текст-студент – информатизация образования – стержень учебной дискурсивной практики в условиях изучения иностранных языков [Текст] / Гончар Н.Н. // Материалы всероссийской научной заочной конференции «Образование в XXI веке». – Выпуск 10 – Тверь: ТГТУ, 2010. – С. 91 – 94 (0,25 п. л.).

7. Гончар Н.Н. Урок как основная структурная единица процесса обучения иностранному языку в рамках учебной дискурсивной практики [Текст] / Гончар Н.Н. // Вестник Тверского государственного технического университета: науч. журнал. – Вып. 18 – Тверь: ТГТУ, 2011. – С. 100 – 102 (0,18 п. л.).

8. Гончар Н.Н. Английский академический текст и академический дискурс как единая специализированная система [Текст] / Гончар Н.Н. // Язык и современное образование: лингвистические и психолого-педагогические аспекты: Сб. науч. трудов. – Вып. II. – Тверь: Изд-во «КУПОЛ», 2012. – С. 39 – 44 (0, 38 п. л.).

9. Гончар Н.Н. Коммуникативно-социальное поле английского учебного дискурса, конструированное по типу иллюкативного показателя «объяснение» [Текст] / Гончар Н.Н. // Проблемы управления в социально-гуманитарных, экономических и технических системах: Сб. науч. трудов преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов факультета управления и социальных коммуникаций, посвященный 90-летию ТвГТУ. – Тверь: ТвГТУ, 2013. – С. 247 – 250 (0,25 п. л.).

10. Гончар Н.Н. Аргументативность как комплексное явление [Текст] / Гончар Н.Н. // Язык и современное образование: лингвистические и психолого-педагогические аспекты: Сб. науч. трудов. – Вып. III. – Тверь: ТвГУ 2013. – С. 54 – 57 (0,25 п. л.).

11. Гончар Н.Н. Комплексное речевое действие аргументативной направленности как основная дискурсивная практика обучающего, функционирующая в условиях учебной интеракции [Текст] / Гончар Н.Н. // Материалы международной научно-практической Интернет-конференции «Системно-деятельностный подход в разноуровневом вариативном образовании: проблемы и опыт реализации». – Иркутск: ФГБОУ ВПО «ИГЛУ», 2013. – С. 248 – 253 (0,33 п. л.).

Технический редактор Ю.Ф. Воробьева

Подписано в печать 21.11.13

Тираж 100 экз.

Формат 60х84/16

Заказ № 72

Печ. л. 1,5

Усл. печ. л. 1,40

Уч.-изд. л. 1,31

Типография ТвГТУ

10~